

ПРИРОДА ПЕДАГОГІЧНОГО ЗНАННЯ

Анотація. У статті проаналізовано проблему природи педагогічного знання через гуманітарну, інтегративну, рефлексивну, текстову її складові. Охарактеризовано базовий зміст поняття «педагогічне знання», механізми його породження, умови існування, аспекти функціонування. Розглянуто питання представлення педагогічного знання. Деталізовано особливості дидактичної форми представлення елементів педагогічного знання.

Ключові слова: педагогічне знання, представлення педагогічного знання, елементи педагогічного знання, гуманітарне знання, дидактична форма, інтегративність, поліструктурність, полісистемність, гетерогенність.

Аннотация. В статье проанализировано проблему природы педагогического знания через гуманитарную, интегративную, рефлексивную, текстовую ее составляющие. Охарактеризовано базовое содержание понятия «педагогическое знание», механизмы его порождения, условия существования, аспекты функционирования. Рассмотрен вопрос представления педагогического знания. Детализованы особенности дидактической формы представления элементов педагогического знания.

Annotation. The article analyzes the problem of the nature of pedagogical knowledge through humanitarian, integrative, reflexive, textual its components. Characterized by the basic content of the concept of «pedagogical knowledge», the mechanisms of its generation, the conditions of existence, aspects of functioning. The question of representation of «pedagogical knowledge» is analyzed. The features of didactic presentation of the elements of pedagogical knowledge are detailed.

Сучасні трансформації в суспільстві неминуче продукують кардинальні пертурбації в освіті. Вони торкаються як практики її організації, так і глибинного теоретичного, філософсько-методологічного щабля. На тлі безлічі актуальних філософсько-освітніх проблем, як-то: з'ясування онтологічного, антропологічного, гносеологічного вимірів освіти та виховання, ціннісних засад сучасної педагогічної теорії і практики, розкриття феномену естетичного в освітньо-виховному процесі тощо, насущною бачиться постановка епістемологічної проблематики педагогіки, у зв'язку з чим постає питання з'ясування сутності педагогічного знання, специфіки його продукування, трансляції, інтерпретації, виявлення дидактично доцільних способів представлення.

Дослідження базується на оригінальних філософських, епістемологічних, педагогічних розвідках В. Гінецинського, який розглядав знання як категорію педагогічної науки в межах педагогічної когнітології; М.Полані, автора епістемологічної концепції неявного знання; Л. Мікешіної, численні публікації якої присвячено висвітленню проблем філософії пізнання; В. Ільїна з його гносеологічною теорією науки, А. Огурцова, який досліджував генезис дисциплінарного розчленування наук та ін.

Педагогічне знання - знання, що породжується і функціонує в освітньо-виховній сфері. Остання представлена специфічними видами практичної і теоретичної діяльності, що спрямовані на розкриття і використання механізмів розвитку і формування людини.

Знання, в цілому, характеризується «як інваріант предметної багатоманітності і багатоманітності суб'єктних форм (рівнів) відображення цієї багатоманітності» [1, с. 60]. Основною формою існування знання є свідомість, яка виступає способом існування ідеального в структурі людської діяльності. Згідно з цим знання є знання про ідеальні об'єкти. Однак, знання про предмет не є ідеальне його відображення. Воно відбиває сутність предмета у свідомості (понятійне загальне, що об'єднує предмет зі спорідненими йому). Аналізуючи знання як результат пізнавальної діяльності, виокремлюють дві її складові - інтеріоризацію і екстеріоризацію. Перша характеризується породженням ідеального (перехід зовнішнього у внутрішнє), а друга являє собою процес об'єктивації ідеального (внутрішнього) знання. Таким чином, знання існує в єдності свідомості і об'єкту. Звідси і перед навчанням як спеціально організованого процесу пізнання і управління процесом засвоєння знань, постають два завдання: розширення і поглиблення сфери пізнання матеріальних об'єктів і виокремлення та пізнання ідеальних об'єктів [1, с. 19-23].

В процесі наукового пізнання ідеальний об'єкт представляє реальні предмети лише за окремо фіксованими ознаками, які заміщуються знаками. Відповідно ідеальний об'єкт виступає смислом відповідного предмету, є його спрощеним і схематизованим образом [6, с. 429-430]. Фактично, поняття, що виокремлюється у процесі наукового пізнання, презентують загальне. Однак специфікою гуманітарного пізнання є акцентація одиничного. Закірова А. Ф. вбачає у цьому неможливість (недоцільність) зведення соціальних явищ до замкнутої системи законів, які були б дійсні для кожного конкретного випадку та факту педагогічної дійсності.

Специфікою педагогічного знання є неможливість його абсолютної формалізації (представлення мовою символів і формул). Однак з метою його впорядкування часткова формалізація неминуча, що при надмірному «педантизмі» призводить до поширення ґносеологічних «штампів», алгоритмів.

З метою поглибленого аналізу природи педагогічного знання вдаємося до характеристики базового змісту категорії «педагогічне знання», що дозволяє зрозуміти механізми та принципи його породження, існування і модифікації.

Існуючий континуум наукового педагогічного знання презентований кількома системами форм. Бобришов С. В., слідом за В. І. Гінецинським, узагальнює і виокремлює два класи форм педагогічного знання [2, с. 15-16]. Приналежність до першого з них визначається за структурно-логічною відповідністю знання тій чи іншій його формі (онтологічному образу) як формальному елементу наукового і буттєвого континуума мови, що представлене ідеями, поняттями, гіпотезами, концепціями, теоріями. Сутнісно-змістовне відображення фактів і досягнень педагогічної теорії та освітньо-виховної практики (когнітивний образ) притаманний другому класу форм педагогічного знання. Щодо останнього, то педагогічне знання, що його презентує, існує у двох базових дидактичних формах: імпліцитній і експліцитній [1, с. 5; 2, с. 15].

Відомо, що знання як продукт пізнавальної діяльності, що здійснюється в межах певної науки, надалі може реалізовуватись в інших сферах людської діяльності. Нові умови його подальшого функціонування передбачають набуття ним додаткових ознак, форм. Як було зазначено вище, в освітньо-виховній сфері знання функціонує в імпліцитній та експліцитній формі. Імпліцитна форма педагогічного знання потрактовується як особливим чином трансформоване знання про певну сферу діяльності (зрощеність педагогічного знання з конкретно-предметним змістом). Експліцитна форма задає основні механізми і способи його перетворення (вивільнення педагогічного знання від предметного змісту). За В. І. Гінецинським, основними репрезентами експліцитної форми педагогічного знання є:

педагогічна аксіологія як знання про цілі та цінності виховної діяльності; *педагогічна антропологія* як знання про людину як об'єкт педагогічного впливу; *педагогічна соціологія* як знання про соціальні умови та механізми здійснення виховання; *педагогічна технологія* як знання про педагогічну діяльність, що здійснюється за допомогою певних засобів; *педагогічна культурологія* як знання про культуру, що відтворюється в умовах виховання [1, с. 51]. Відомості та дані, що систематизуються у зазначених розділах, в подальшому використовуються як основа для трансформації знань у педагогічно доцільну форму. Складниками внутрішньої структури педагогічного знання, або ж його елемента - «дидактики» (В.І. Гінецинський), є базисні та периферійні компоненти.

Дидактика є проектом (знаннєвою конструкцією) певного інтервалу навчально-пізнавальної діяльності, що призводить до засвоєння знань, що лежить в його основі, і разом з тим вона задає програму здійснення результативної навчально-пізнавальної діяльності. Процес побудови дидактики представляється як програма (матриця) перетворення певного елемента знання, яка зберігає зміст останнього, змінюючи при цьому його форму шляхом зміщення смислових акцентів [1, с. 55].

Знання, що набуло статусу педагогічного, має особливу дидактичну форму представлення (викладу), яка задає певну програму реалізації навчально-пізнавальної діяльності. Її специфіка полягає в тому, що вона не може бути обмежена тільки орієнтацією на забезпечення етапу презентації знання. Вона також включає програму керівництва навчально-пізнавальною діяльністю на всіх етапах її здійснення. Так, дидактично доцільна форма повинна включати компоненти, що відповідають завданням для проведення діагностики досягнутого рівня засвоєння. Основними параметрами порівняння і диференціювання варіантів викладу знання або його елементів є: представлення одного з формулювань у якості базисного; повнота експліцитного використання елементів понятійного контексту. Варіанти викладу знання вирізняються в залежності від видів, рівнів і обсягу навчально-пізнавальної діяльності, а також від характеру запланованих діагностичних процедур. Конструювання дидактичної форми представлення знання можливе лише на основі адекватного врахування змісту певного елемента знання.

Доведено, що будь-яке твердження (задача, теорема тощо) характеризується багатоманітністю аргументів. Важливим є те, що одне й те ж саме твердження в різних контекстах понять і уявлень передбачає актуалізацію різних компонентів досвіду як умови засвоєння знання в цілому чи його виокремленої одиниці. Для того, щоб знання ввійшло в структуру досвіду у якості певного новоутворення, воно повинно бути сформовано як продукт інтеграції зовнішнього впливу і внутрішньої активності суб'єкта. Особливістю дидактичної форми представлення певного елемента знання є те, що вона дозволяє об'єкту педагогічного впливу (адресату) релевантно відобразити цей елемент в його свідомості. Таким чином вона сприяє розвитку свідомості, формує ціннісну орієнтацію, певним чином програмує його пізнавальну діяльність, оцінює рівень засвоєння. Процедура включення елемента знання в структуру свідомості включає:

- виокремлення певного елемента системи знання, що підлягає засвоєнню;
- формування багатоманітності варіантів дидактично доцільного представлення (викладу) цього елемента;
- розробка програми регуляції навчально-пізнавальної діяльності як послідовність трансформацій форми представлення елемента знання.

При розгляді питання аналізу педагогічного знання послуговуватимемося інтегральною схемою, розробленою В. І. Гінецинським [1, с. 51-55]. В її основі -

представлення знання як мети, результату, змісту, засобу і продукту педагогічного впливу, що трактується як цілісний, відносно завершений акт педагогічної діяльності. Знання як педагогічно задана мета характеризується такими параметрами: усвідомленість, рефлексивність, системність, диференційованість. Знання як продукт пізнавальної діяльності у запропонованій схемі пов'язано з реалізацією пізнавальних стратегій, а ті в свою чергу пов'язані зі стилями пізнавальної діяльності. Знання як засіб педагогічного впливу розглядається на фоні багатоманітності методів навчання, що характеризуються з позицій знанневих конструкцій. Знання як компонент змісту освіти оцінюється, в першу чергу, з точки зору повноти відтворення в структурі засвоєного навчального знання відповідного обсягу відомостей (факти, теорії, моделі, методи та ін.) і домінування серед них відомостей, що відносяться до тієї чи іншої предметної сфери. Знання в якості результату педагогічного процесу виступає когнітивною ланкою регуляції навчально-пізнавальної діяльності.

В. І. Гінецинський виокремлює два аспекти функціонування педагогічного знання: діахронічний і синхронічний [1, с. 5], що визначають, відповідно, два способи передачі досвіду і знань - синхронний і діахронний. Перший передбачає оперативне, адресне спілкування і вказує на можливість узгодження діяльності індивідів в процесі їх спільного існування і взаємодії. Другий - спрямований на передачу певної суми інформації наступним поколінням. За синхронним способом передачі знань закріпилась назва комунікація, а за діахронним - трансляція [3, с. 562-563].

Гуманітарна природа педагогічного знання

На противагу традиційній епістемології, що створювалася шляхом безкомпромісної елімінації суб'єкта (виключення людського виміру) у відповідності з вимогами класичного природознавства, сучасна епістемологія будується на принципі довіри до людини як цілісного суб'єкта пізнання. Особливо невідворотним цей факт є для соціально-гуманітарного пізнання, оскільки присутність суб'єкта в ньому є аксіоматичною.

Характерним для соціального та гуманітарного пізнання є ціннісно-смыслове осягнення людського буття, його відтворення. Відповідно й ключовими для розуміння його специфіки є поняття «смысл» і «цінності». На противагу природничому пізнанню, де річ розглядається в просторово-часових параметрах, соціально-гуманітарне аналізує її як носія смыслу, символ людського виявлення. Тобто, в гуманітарному знанні свідомість звертається до смыслу речі, а не до її природної сутності [3, с. 516].

Оскільки гуманітарне знання є «людинознання» (Каган М. С.), що намагається перебороти однобічність вивчення людини, то гуманітарність педагогічного знання зосереджена на розумінні цілісності людини.

Педагогічне знання - це знання світу людини і знання, що має особистісний вимір. «Це - або ж знання, які відображають соціальну реальність, або ж знання, що віддзеркалюють у реальності ідентично-особистісне буття, чи орієнтоване на осягнення суб'єктивного начала у будь-якому знанні» [4, с. 145]. Виявлення гуманітарної природи педагогічного знання відбувається шляхом включення у зміст освіти «людського виміру», особистісного начала, суб'єктивізації наукового знання.

Інтегративна природа педагогічного знання

Відомо, що педагогічне знання природно співіснує у розгалуженій сфері людського пізнання. За твердженням К. Д. Ушинського, у всіх наукових напрямках, чи-то анатомія, фізіологія, географія, статистика, політична економія, істо-

рія та ін., «викладаються та групуються факти та співвідношення фактів, у яких виявляються властивості предмету виховання, тобто людини» [474, с. 468-469]. Однією з особливостей педагогічного знання, за переконанням Б. Ф. Ломова, є те, що воно розташовується на роздоріжжі багатьох різнопланових систем знання. На думку В. В. Краєвського, практично будь-який об'єкт природи чи суспільства можна вважати частиною педагогічної дійсності (педагогічної реальності) за умови, що відомості про нього стануть складовою змісту освіти. Така специфіка педагогічного знання характеризує його як полісистемне.

Поряд із полісистемністю педагогічного знання слід вести мову й про його поліструктурність, що означає наявність у ньому поняттєвих пластів, нашарувань.

Гетерогенність педагогічного знання обумовлюється здатністю педагогічного знання бути зброєю «пізнання нелюдинорозмірного об'єкту людинорозмірними засобами» [42, с. 126-144]. Як наслідок спостерігаємо складність, багаточисельність та поліфункціональність понятійного апарату педагогіки, що передбачає перенесення філософських, психологічних, медичних, технічних й ін. понять. Гетерогенність педагогічного знання зумовлена: різними контекстами породження складових елементів знання (культурно-філософськими традиціями, соціально-історичними обставинами тощо); різними контекстами вживання: онтологічними, екзистенційними підвалинами, нормативами освітньої діяльності, смислопороджуючими конструкціями та ін.; різнотипністю об'єктів, на яких будується знання (культурні норми і зразки, типи діяльності, цінності і т.д.) [7].

Рефлексивна природа педагогічного знання

Педагогічне знання, як і гуманітарне знання загалом, завжди предметно орієнтоване (знання про щось). Спрямоване на відтворення характеристик об'єкта, що знаходиться за його межами, воно одночасно прагне набути форми, яка б виражала ознаки цього знання. Істинність педагогічного знання визначається тим, наскільки виражений ним смисл зберігає свою силу і по відношенню до самого себе, що розглядається в якості об'єкта. Правомірним є твердження про педагогічне знання як єдність об'єктивного і суб'єктивного.

Знання, в тому числі і педагогічне, існує як певний інваріант багатоманітності форм і рівнів відображення пізнаного предмета у свідомості суб'єкта, що пізнає. Зміст педагогічного впливу, у якості якого виступає знання, завжди об'єктивно орієнтований. Навчально-пізнавальна діяльність повинна бути організована як вивчення певної предметної багатоманітності. Разом з тим педагогічне знання є знанням особистісно забарвленим. В ньому сфокусовано одночасно відображення об'єктивно існуючого і відблиск внутрішнього світу його носія.

Особливістю педагогічного знання є те, що воно формується не на основі відчуттів, а за допомогою рефлексії (самопостереження, інтроспекції), що виникає на основі чуттєвого пізнання. Так, педагог повинен розглядати самого себе, свої знання, ціннісні орієнтації, здібності тощо як важливий фактор ефективності педагогічного впливу, основною категорією якого виступає знання [1, с. 22, 81].

Текстова природа педагогічного знання

Гуманітарна природа педагогічного знання передбачає його презентацію і трансляцію у формі тексту.

Бахтін М. М. свого часу зазначав, що людина завжди виражає себе (говорить); вона створює текст, який видається тією безпосередньою дійсністю думок і переживань, із яких єдино може виходити соціально-гуманітарне пізнання, мислення. Фокусує в собі значення, смисл, цінності, текст виступає «первинною

даністю (реальністю) будь-якої гуманітарної дисципліни» [3, с. 618]. Отже, текст є безпосереднім предметом гуманітарного пізнання.

Текст, як концентрат особливостей гуманітарного знання, виконує функцію носія інформації, трансляції культури, її гуманістичних параметрів й одночасно є явищем самої культури. Важливою методологічною проблемою соціально-гуманітарного пізнання є віднайдення шляхів реконструкції суб'єкта (розпредмечування суб'єктивних смислів), що стоїть за знанням, сфокусованим у тексті, в соціально-історичній інтерпретації культури, на тлі якої відбулося зрощення суб'єкта [5, с. 400-404].

Одним із способів трансляції педагогічного знання є навчальний текст, основним завданням якого є формування когнітивних структур свідомості учнів, розвиток відповідного типу мислення, навичок та установок пізнавальної діяльності. Відповідно, для визначення тексту у якості навчального, визначаються певні критерії:

- текст повинен бути здатним виконувати навчальну, виховну, розвивальну функції по відношенні до одного контингенту учнів;

- текст повинен містити нову для суб'єкта інформацію, яка представлена в оптимальній формі та обсязі для засвоєння учнями;

- у тексті може бути представлений розгляд певного одиничного конкретного випадку в контексті характеристики предметної сфери науки даної галузі знання в цілому (в контексті системи всього знання). Тут слід додати, що у висвітленні одиничного феномену прослідковується присутність певної позиції по відношенню до цілого, «інтенційна сукупна характеристику предметної сфери» [1, с. 47].

Таким чином, педагогічне знання є яскраво вираженим гуманітарним знанням. Як таке, воно відображає множинність мотиваційно-сміслових, ціннісних факторів і цільових залежностей, що протегують розумінню суб'єктивності людини. З гуманітарної специфіки педагогічного знання випливає його інтегративність (поліструктурність, полісистемність, гетерогенність), як властивість, що характеризується внутрішнім динамізмом, внутрішньонауковою і міжнауковою (в рамках пограничних дисциплін) рефлексією. Педагогічне знання - це знання, що прилучається до свого об'єкту, впливаючи на нього, і, почасти, трансформує його. Така особливість педагогічного знання презентує його як рефлексивне.

Загалом, актуальність піднятої у статті проблеми зумовлюється кризою традиційної знанневої парадигми, що полягає у різкому зростанні накопичення знання і можливостях його переробки, засвоєння і використання. Звідси - зацікавленість питаннями педагогічної епістемології, яка означається критичною рефлексією над педагогічним знанням.

Дослідження не вичерпує розгляд питання природи педагогічного знання, а слугує окресленням ключових його характеристик. Свого вивчення чекають проблеми: виявлення особливостей і тенденцій становлення педагогічного знання у конкретній соціокультурній ситуації, визначення основних форм його об'єктивації, обґрунтування підходів до визначення обсягу та змісту поняття «педагогічне знання», встановлення основних механізмів прирощення знання та ін.

Література:

1. Гинецинский В. И. Знание как категория педагогики : Опыт педагогической когитологии. - Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1989. - 144 с.
2. Бобрышов С. В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания: дисс. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Бобрышов Сергей Викторович. - Ставрополь, 2006. - 477 с.
3. Кохановский В. П., Лешкевич Т. Г., Матяш Т. П., Фатхи Т. Б. Основы философии науки: Учебное пособие для аспирантов. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. - 608 с. - (Серия «Высшее образование»)

4. Касьян А. А. Контекст образования : наука и мировоззрение: Монография / Андрей Афанасьевич Касьян. - Н. Новгород : Изд-во НГПУ, 1996. - 184 с.

5. Микешина Л. А. Философия науки : Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования : учеб. пособие / Людмила Александровна Микешина. - М.: Прогресс-Традиция : МПСИ : Флинта, 2005. - 464 с.

6. Степин В. С. Розов М. А. Философия науки и техники / В. С. Степин, М. А. Розов. - М.: Гардарики, 1996. - 400 с.

7. Овсяницкая Е. К вопросу о природе и структуре педагогического знания [Электронный ресурс] / Е. Овсяницкая // Вопросы методологии. - 1998. - № 1-2. - Режим доступа до журн. : <http://www.fondop.ru/lib/journals/vm/1998/1-2>

УДК 378.14:159.954 (045)

Л.М. РЯБОКІНЬ

завідувач лабораторії психології професійної діяльності
Національного авіаційного університету

ИНТЕГРАТИВНА ГОТОВНІСТЬ. ЯК ОСНОВА ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. В статті розглядається інтеграційний підхід як один з дидактичних умов забезпечення системності змісту освіти, викладання навчального матеріалу, планування й організації навчального процесу, а також комплексного підходу до методів навчання, а інтегроване знання, як необхідна умова формування системою планетарного мислення майбутніх соціальних працівників.

Ключові слова: професійна діяльність, професійна підготовка, готовність, інтегративний підхід, інтегративна готовність.

Аннотация. В статье рассматривается интеграционный подход как одно из дидактических условий обеспечения системности содержания образования, преподавания учебного материала, планирования и организации учебного процесса, а также комплексного подхода к методам учебы, а интегрировано знание, как необходимо условие формирования системного планетарного мышления будущих социальных работников.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, профессиональная подготовка, готовность, интегративный подход, интегративная готовность.

Annotation. In the article integration approach is examined as one of didactics terms of providing of the system of maintenance of education, teaching of educational material, planning and organization of educational process, and also complex going near the methods of studies, and knowledge is computer-integrated, as a condition of forming of system planetary thought of future social workers is needed.

Keywords: readiness, professional activity, integrativnyy approach, integrativnyy readiness.

Постанова проблеми. Одним з фундаментальних завдань ВТНЗ є формування в майбутніх соціальних працівників погляду на свою майбутню професійну діяльність як єдиного взаємозалежного цілого та діалектично обумовленого вміння бачити й розуміти проблеми, що виникають, та шляхи їх вирішення. Саме тому, у змісті професійної освіти центральною постає проблема вияву основних взаємозв'язків навчального матеріалу, які мали б системоутворювальне значення, що встановлюється шляхом практичної реалізації інтегративного підходу до професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Саме інтеграційні процеси сприяють одночасно, активізації сприйняття знань у різних галузях і їх систематизації, інтегроване знання стає необхідною умовою формування системного планетарного мислення майбутніх соціальних праців-